

## İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANAN OKUMA SAATLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ\*

Kemal KÖKSAL\*\*

Hatice DEĞİRMENCI\*\*\*

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerini öğretmen görüşlerini alarak değerlendirmekle birlikte öğretmenlerin uygulama esnasında kullandıkları sınıf kitaplığına, uygulama ile ilgili yapılan okuma öncesi, okuma süreci ve okuma sonrası etkinliklere ve uygulamanın okuma alışkanlığı kazandırmasına ilişkin görüşlerinden ortaya çıkan bulgularla okuma saatlerinin etkililiğinin ve verimliliğinin artırılabilmesidir. Araştırmanın evrenini Karabük merkezde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okulları oluşturmuştur. Örneklemi, Karabük Merkez'den 16 ve Safranbolu'dan 10 ilköğretim okulunda görevli 216 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen görüşlerini almak için veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen Okuma Saatlerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama aracı temel olarak iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise, ilköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin değerlendirilmesine ilişkin Okuma Saatlerini Değerlendirme Ölçeği yer almaktadır. Ölçek, 5'li Likert tipi dereceleme türünde hazırlanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla her bir alt probleme uygun istatistikî analizler tercih edilmiştir. Analizlerin yorumlanması sürecinde betimsel istatistikten (aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (S), minimum ve maksimum değer) faydalanılmıştır. Bulgular; okuma saatlerinde öğretmenlerin okuma süreci etkinliklerine daha fazla riayet ettiklerini gösterirken, okuma öncesi ve okuma sonrası etkinliklerini ise daha az gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

\* Bu çalışma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda yapılan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Yrd. Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi A.B.D., koksalk@gazi.edu.tr

\*\*\* Yrd. Doç. Dr. Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi A.B.D., haticedegirmenci07@gmail.com

dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okuma alışkanlığını önemseydiği, okuma alışkanlığını etkileyen birçok değişken olduğuna ve okuma alışkanlığının kazandırılmasında okuma saatlerinin etkili şekilde düzenlenmesi gerektiği fikrine katıldıkları saptanmıştır. Bu bulgular ışığında; etkili okuma saatleri uygulamasına yönelik ve okuma saatleri ile ilgili yapılabilecek bilimsel araştırmalara dair öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, Okuma Alışkanlığı, Okuma Saati, Öğretmen Görüşleri

## **TEACHER OPINIONS FOR THE EVALUATION OF READING HOURS IN THE ELEMENTARY SCHOOLS**

### **ABSTRACT**

The aim of this study, in addition to evaluate the effectiveness reading hours in the elementary schools taking the teachers opinions, is to increase the effectiveness of the reading hours with the findings obtained from the opinions of the teachers towards the class library which they used during the practice, the pre-reading, during reading and post-reading activities made for the practice and the effects of the practice on getting the students adopt the habit of reading. Public schools connected to The Ministry of National Education in the central of Karabük compose the population of the study. 216 teachers working in 16 elementary schools in in the central of Karabük and 10 elementary schools in Safranbolu compose the sample of this study. A questionnaire developed by the researcher was used as the data collection tool in order to take the opinions of the teachers. The data collection tool is basically made up of two parts. In the first part, personal information appeared in. As for the second part, The Reading Hours Evaluation Scale was used to assess the reading hours in elementary schools. The scale is made up of items prepared on a 5-point Likert Scale. In data analyzing, SPSS 15.0 program was used. In an attempt to analyze the sub problems, statistical analyses suitable for every sub problem were preferred. In the process of the analysis interpretation was utilized descriptive statistics (arithmetic average ( $\bar{x}$ ), Standard deviation (S), minimum and maximum values). The findings demonstrate that the teachers implement reading hour activities

successfully; however, they carry into effect fewer pre-reading and post-reading activities. Consequently, it was determined that the teachers participating in the study give importance to reading habits and agree about the opinion that there are a number of variables influencing the reading habits and the reading hours must be arranged effectively in order to have the students to acquire reading habits. In the light of these findings, some suggestions were made for the effective reading hours practice and probable scientific studies in the future.

**Key Words:** Reading, Reading Habit, Reading Hours, Teachers Opinions

## GİRİŞ

Bilginin hızla yenilenerek üretildiği çağımızda bireyin ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesinin ezberlemeyi değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirdiği söylenebilir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Okuma etkinliği günümüzde nitelikli yaşamın en önemli araçlarından biridir. Okuma etkinliği bireylerin kişiliğini geliştirmesi ve yaşadığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurması açısından önem taşımaktadır. Okuma becerisinin hayatımızdaki yerini ve önemini Köksal (2003: 6), "Yirmi birinci yüzyıl insanı hızlı, doğru, anlayarak ve eleştirerek okuma becerisine sahip olmadığı sürece hem günlük yaşamında hem de öğrencilik yaşamında başarısız olacaktır." şeklinde belirtmiştir. Okuma becerisini keşfeden öğrenci, ilk olarak kendi bireysel gelişimini etkilemektedir. Bireyin okuma öğrenmesi bireysel gelişiminin yanında, ekonomik, sosyal, politik, kültürel ve ideolojik yönden de gelişimini etkilemektedir. Bu durum yalnızca bireyin değil, bireyin içinde bulunduğu ailenin, ailenin içinde bulunduğu topluluğun, giderek ulusun ve dünyanın gelişmesinde de belirleyici olmaktadır (Güneş, 2000).

Görme, tanıma, ifade etme, anlama ve yorumlama ifadelerine vurgu yapan tanımların ötesinde okuma, anlam kurma süreci olarak kabul edilmektedir. Akyol (2005: 1) okumayı, "ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci", Güneş (2009: 3-4) "görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma

gibi beynin çeşitli işlemlerinden oluşan karmaşık bir süreç” olarak ifade etmiştir.

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda (2005) okuma, zihin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanı olarak belirtilmiştir. Okuma sürecinde yazılar zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve beyinde yapılandırılmaktadır. Bamberger (1990: 1) okuma faaliyetlerini aklın gelişmesine kendi başına büyük katkı yapan çok düzeyli bir zihinsel işlem olarak tanımlamaktadır.

Pressley ve Gaskins (2006), başarılı okurların okuma öncesinde, sırasında ve sonrasındaki stratejilerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Okuma öncesinde: Başarılı okurlar okuma amacına sahiptir. Okunacak metni ellerine aldıklarında uzunluk, yapı, karmaşıklık düzeyi, okuma amacına göre öncelikli okunması gereken bölümlere göre değerlendirerek okuma süreçlerini planlayabilir.

Okuma sırasında: Genellikle metni hızla okumayı tercih eden başarılı okurlar, önemli ve bilgilendirici buldukları bölümlerde okuma hızlarını yavaşlatırlar. Bazı bölümleri okuduktan sonra o bölümlerde yer alan bilgiler üzerinde düşünmek üzere durur, bazen bu bölümleri tekrar okur ya da kendi cümleleriyle özetlerler. Başarılı okur bazı durumlarda, önemli bulunduğu bilgileri not eder ya da işaretler bazen de sadece zihinsel notlar alma yoluna gidebilir. Başarılı okur, metin içerisinde her bilginin açıkça yer almadığını bilir, metinle ilgili gerekli çıkarımlarda bulunur. Zaman zaman metnin önceki bölümlerinde söylenenler ile sonraki bölümlerinde söylenenler arasında ilişki kurmaya çalışır ve bu amaçla ilgili bölümleri tekrar okur. Zihinsel olarak metni sürekli değerlendirir.

Okuma sonrasında: Başarılı okurlar okudukları metni hemen bir tarafa koymak yerine, metin hakkında bir kez daha düşünürler. Bazı durumlarda metni tekrar gözden geçirir ya da metnin belli bölümlerini tekrar okumayı seçebilirler. Anlayıp anlamadıklarına ilişkin kendi kendilerine sorular sorarlar. Tüm bu işlemlerin sonucunda da başarılı okur, metinden elde ettiği bilgileri kendi ihtiyaçları doğrultusunda değerlendirir.

Okuma, zihin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Akyol (2003: 14) üretkenliğe dönük okumanın beş temel prensibini “okuma anlam kurma sürecidir, okuma akıcı olmalıdır, okuma stratejik olmalı-

dır, çocuk okumaya güdülenmelidir ve okuma hayat boyu devam etmelidir” şeklinde ifade etmiştir.

Bamberger’e (1990: 9) göre çeşitli dönemlerde değişen ilgi ve ihtiyaçlar neticesinde okuma güdüsünün zayıflayarak çocukların okumaktan vazgeçmemesi için yani çocuklara okuma alışkanlığını aşılama için çocuk çevre şartları doğrultusunda güdülenmelidir. Bu konuda T.C. 11. Cumhurbaşkanı himayelerinde, Millî Eğitim Bakanlığı ile Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın işbirliğiyle ayrıca diğer kamu kurum ve kuruluşlarının katılımıyla “Türkiye Okuyor Kampanyası” başlatılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı’nın genelgesinde kampanyanın amacı ve önemi şu şekilde ifade edilmiştir:

*“Türkiye’de temel eğitim hakkından yararlanmamış ve okuma yazma bilmeyen yetişkinlere okuma becerisi kazandırmak, okur-yazar yetişkinlere ilköğretim düzeyinde eğitim imkânı ve fırsatları sunmak, toplumda okuma bilinci oluşturarak kitap okuma alışkanlığını geliştirmek, daha geniş toplum kesimlerine bilgisayar okur-yazarlığı konusunda bilgi ve beceri kazandırmak, böylece toplumsal ve kültürel kalkınma sürecine ivme kazandırarak dünyadaki lider ülkeler arasında yer almaktır. “Türkiye Okuyor Kampanyası” ile kitabın önemi, kitap okumanın kazançları anlatılarak, okuma alışkanlığı kazandırılması ve bu alışkanlığın geliştirilerek kitabın gündelik hayatın bir parçası hâline getirilmesi hedeflenmektedir. Toplumda hayat boyu öğrenmeyi ilke edinmiş yeni bireylerin katılımı, bilgi toplumuna uyumu kolaylaştıracak, Türkiye’nin sosyal ve ekonomik gelişimini hızlandıracaktır.”* (<http://ankara.meb.gov.tr/dosyaindir.asp?dosya=00827>)

Bu araştırmada bireylerin ve toplumların geleceği için kuşkusuz hayati önem taşıyan okuma alışkanlığının nasıl oluştuğu, tanımı, önemi, okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerin neler olduğundan bahsedilmiştir. Ancak burada öncelikli olarak okuma saatlerinin okuma alışkanlıkları açısından ve okuma saatlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın problem cümlesi; “Öğretmenlerin ilköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?” biçiminde oluşturulmuştur.

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. İlköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin değerlendirilmesinde öğretmenlerin *sınıf kitaplığı* oluşturmaya ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin *okuma öncesi* etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. İlköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin *okuma sürecine* ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. İlköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin *okuma sonrası* etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
5. İlköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin *okuma alışkanlığı* kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

### Araştırma Modeli

Araştırmada ilköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin değerlendirilmesi amacıyla öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bu nedenle, araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a (2005: 77) göre, bu tür araştırma modelleri geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesnelere, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim öğretim yılında Karabük ilindeki ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklemini amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen Karabük-Merkez'den 16 ve Safranbolu'dan 10 ilköğretim okulunda görevli toplam 216 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmaya 120 (%55.6) erkek ve 96 (%44.4) kadın olmak üzere toplam 216 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerin mesleki kıdem açısından dağılımı incelendiğinde, katılımcıların yaklaşık yarısının (%49.5) 21 yıl ve üzeri bir kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Meslekte daha yeni olan 1-5 yıllık öğretmenlerin oranı ise sadece %3.2 olmuştur. Öğretmenlerin

eğitim durumu açısından lisans (eğitim fakültesi, fen-edebiyat fakültesi, vb.) mezunu olanların oranı (%39.8), ön lisans (eğitim enstitüsü, öğretmen okulu, vb.) mezunu olanların oranından (%60.2) daha azdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %20.4'ü birinci sınıf, %22.2'si ikinci sınıf, %22.7 üçüncü sınıf, %16.7'si dördüncü sınıf ve %18.1'i beşinci sınıfı okutmaktadır. Bu veriler tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı**

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	1. Erkek	120	55.6
	2. Kadın	96	44.4
Mesleki Kıdem	1. 1-5 yıl	7	3.2
	2. 6-10 yıl	11	5.1
	3. 11-15 yıl	31	14.4
	4. 16-20 yıl	60	27.8
	5. 21 yıl ve üstü	107	49.5
Eğitim Durumu	1. Lisans	86	39.8
	2. Ön lisans	130	60.2
Okutulan Sınıf	1. Birinci sınıf	44	20.4
	2. İkinci sınıf	48	22.2
	3. Üçüncü sınıf	49	22.7
	4. Dördüncü sınıf	36	16.7
	5. Beşinci sınıf	39	18.1
	<i>Toplam</i>	216	100

### Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Veri toplama aracı temel olarak iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve okutulan sınıf gibi kişisel bilgiler; ikinci bölümde ise, ilköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin değerlendirilmesine ilişkin "Okuma Saatlerini Değerlendirme Ölçeği" yer almıştır. Ölçek, beşli Likert tipi dereceleme türünde hazırlanmış maddelerden oluşmaktadır. Ölçekte kullanılan dereceleme "Hiçbir zaman=1", "Nadiren=2", "Bazen=3", "Genellikle=4" ve "Her zaman=5" şeklindedir.

Araştırmada kullanılan ölçeğin geliştirilmesi amacıyla öncelikle yerli ve yabancı literatür taranmış ve ölçeğe ilişkin geniş bir madde havuzu oluş-

turulmuştur. Bu madde havuzunun oluşturulması sırasında, okuma alışkanlığı ve okuma saatlerinin uygulanmasına ilişkin kuramsal çerçeve dikkate alınarak yazılan soruların sınıf kitaplığı, okuma öncesi, okuma süreci, okuma sonrası ve okuma alışkanlığı başlıkları altında detaylandırılmasına özen gösterilmiştir. Daha sonra, alan uzmanlarının ve uygulamacıların (okuma saati uygulamasına katılan öğretmenler) görüşleri doğrultusunda madde havuzuna yeni maddeler eklenmiş ve bazı maddeler de çıkarılmıştır. Ayrıca, dil ve anlatım açısından maddeler kontrol edilmiş ve aynı anlamı ifade eden bazı maddeler birleştirilerek madde sayısı azaltılmıştır. Gerekliliği inceleme ve düzeltmelerden sonra madde havuzunda yukarıda ifade edilen beş boyuta yönelik toplam 51 madde yer almıştır. Bu maddelerle taslak ölçek formu oluşturularak geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması aşamasına geçilmiştir.

Okuma Saatlerini Değerlendirme Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması amacıyla araştırma kapsamı dışında tutulan 100 kişilik bir öğretmen grubunda ön uygulama çalışmaları yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmış, güvenilirlik için de iç tutarlık katsayısı Cronbach's Alpha .81 hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizine geçmeden önce ön uygulama verileri yanlış ya da hatalı kodlamaya karşı kontrol edilmiş ve yanlış girilen veriler düzeltilmiştir. Ardından eksik değer analizi yapılmış ve rastlantısal olarak boş bırakılan maddelere EM algoritması yoluyla değer ataması yapılmıştır. Aykırı değer analizlerinde ise aykırı gözlemler ön uygulama veri setinden çıkarılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan KMO ve Bartlett Testi sonuçları verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (KMO=.62, Bartlett's Test=2839.80,  $p<.001$ ). Faktör analizinde faktörleştirme tekniği olarak Temel Bileşenler Analizi (Principal Components) ve faktör döndürme tekniği olarak da Varimax kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda, herhangi bir faktöre yüklenmeyen ya da aynı anda birden fazla faktöre yüklenen 13 madde analizden çıkarılmış ve analiz tekrar edilmiştir. Faktörlerin özdeğerleri, faktör çizgi grafiği ve açıklanan varyans oranları dikkate alındığında, analizin beş faktörlü bir yapı ortaya koyduğuna karar verilmiştir. Bu beş faktörlü yapı kuramsal olarak oluşturulan yapının özünü doğrulamıştır. Ölçekte yer alan 38 madde, beş faktöre farklı sayılarda dağılmıştır. Ölçeğin birinci faktörü olan "sınıf kitaplığı" bölümünde 7 madde yer almış ve bu



maddelerin faktör yükleri .42 ile .73 arasında değerler almıştır. Ölçeğin ikinci faktörünü 6 maddeden oluşan ve madde faktör yükleri .41 ile .80 arasında değişen “okuma öncesi” oluşturmuştur. Ölçekte yer alan üçüncü faktör “okuma süreci” adını almış ve faktör yükleri .64 ile .80 arasında değişen 4 madde içermiştir. Ölçeğin dördüncü faktörü “okuma sonrası”na ilişkin 7 maddeden oluşmuş ve bu maddelerin faktör yükleri .64 ile .84 arasında değişen değerler almıştır. Ölçekte yer alan son faktör ise “okuma alışkanlığı” faktörüdür. Bu faktörde faktör yükleri .50 ile .82 arasında değişen 14 madde yer almıştır. Faktörlerin açıkladığı varyans oranları sırasıyla birinci faktörde %7.9, ikinci faktörde %8.09, üçüncü faktörde %8.3, dördüncü faktörde %12.4 ve beşinci faktörde ise %18.4 olmuştur. Bu beş faktör toplam varyansın %55’ini açıklamıştır.

Güvenirlilik çalışmaları için de ölçekte yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları ile her bir alt ölçeğe ilişkin iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Faktörlerin iç tutarlık katsayıları.72 (sınıf kitaplığı) ile .91 (okuma alışkanlığı) arasında değişmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach’s Alpha .86 hesaplanmıştır.

Sonuç olarak ölçekte beş faktörü temsil eden toplam 38 madde yer almıştır. Bu maddeler ölçeğe son halinin verilmesi sürecinde yeniden numaralandırılmıştır. Böylece, ön uygulama sonuçlarına dayalı olarak ölçeğe son hâli verilmiş ve asıl uygulamaya geçilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla her bir alt probleme uygun istatistiksel analizler tercih edilmiştir. Analizlerin yorumlanması sürecinde aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (S), sıra ortalamaları ve anlamlılık (p) değerleri incelenmiştir. Araştırmada istatistiksel hata payı olarak .05 dikkate alınmıştır. Bununla birlikte, verilerin analizinde ilk aşamada veriler eksik değer, aykırı değer, normallik ve çoklu değişme açısından incelenmiş ve analizlerin sayıltıları test edilmiştir.

Araştırmada toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra ilk olarak veri seti hatalı ya da yanlış kodlamaya karşı kontrol edilmiştir. Bu aşamada, hatalı yapılan bazı kodlamalar olması gerektiği biçimde düzeltilmiştir. Bununla birlikte, tersine kodlanması gereken olumsuz köklü bir madde ters kodlanarak yeniden puanlanmıştır. Daha sonra boş bırakılan maddelere EM algoritması yoluyla atama yapılmıştır. Aykırı değer analizle-

ri için yapılan çalışmada, aykırı değerlerin gözlemlendiği 41 gözlem veri setinden çıkarılmıştır. Böylece, araştırmada toplam 216 gözlem veri setinde kalmıştır. Bağımsız değişkenlere göre karşılaştırmalar faktör puanları üzerinden yapılmıştır. Bunun için her bir faktörde yer alan maddelerin aritmetik ortalamaları alınarak o faktöre ilişkin genel bir puan elde edilmiştir.

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemler ayrı başlıklar altında çözümlenmiş ve çözümlenmelere ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

**Tablo 2. Faktörlerin minimum, maksimum ve ortalama değerleri (n=216)**

Faktörler	Minimum	Maksimum	Ortalama ( $\bar{x}$ )	Standart Sapma (S)
Sınıf Kitaplığı	2.71	5.00	4.19	.49
Okuma Öncesi	2.00	4.67	3.42	.55
Okuma Süreci	3.25	5.00	4.71	.38
Okuma Sonrası	1.86	5.00	3.69	.60
Okuma Alışkanlığı	3.50	5.00	4.53	.36

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma saatlerinin düzenlenmesiyle ilgili en başarılı oldukları bölümün okuma süreci ( $\bar{x}=4.71$ ) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, okuma öncesi etkinlikleri ise öğretmenler tarafından daha az gerçekleştirilmektedir ( $\bar{x}=3.42$ ). Benzer şekilde, okuma sonrası etkinliklerinin de gerçekleştirilme düzeyi kısmen daha düşük düzeyde bulunmuştur ( $\bar{x}=3.69$ ). Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarının önemine, bu alışkanlığın kazanılmasını etkileyen değişkenlere ve okuma alışkanlığının kazanılmasında okuma saatlerinin etkili şekilde düzenlenmesi gerektiği fikrine büyük ölçüde katılmaktadırlar ( $\bar{x}=4.53$ ).

**Tablo 3. Sınıf kitaplığı oluşturulmasına ilişkin ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri**

Sınıf kitaplığını oluştururken;	$\bar{x}$	S	Önem Sırası
1. ... öğrencilerimin seviyelerini dikkate alırım.	4.78	.50	1
2. ... kitapların kapağına dikkat ederim.	4.02	.92	5
3. ... kitapların resimli olmasına dikkat ederim.	3.92	.98	6

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANAN OKUMA SAATLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN ....

4. ... kitabın yazarına dikkat ederim.	4.14	.85	3
5. ... kitapların konusuna dikkat ederim.	4.49	.60	2
6. ... kitapların fiyatına dikkat ederim.	3.89	.93	7
7. ... kitapların sayfa sayısına dikkat ederim.	4.06	.84	4

Tablo 3'teki verilere göre, öğretmenler en yüksek düzeyde katılımı "Sınıf kitaplığını oluştururken öğrencilerimin seviyelerini dikkate alırım." ifadesinde göstermişlerdir ( $\bar{x}=4.78$ ). Bununla birlikte, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf kitaplığı oluştururken kitapların konusuna ( $\bar{x}=4.49$ ) ve yazarına ( $\bar{x}=4.14$ ) dikkat ettikleri görülmektedir. Kitapların sayfa sayısına ( $\bar{x}=4.06$ ), kapağına ( $\bar{x}=4.02$ ), resimli olmasına ( $\bar{x}=3.92$ ) ve fiyatına ( $\bar{x}=3.89$ ) dikkat etme ifadelerine de öğretmenlerin büyük ölçüde katıldıkları ifade edilebilir.

**Tablo 4. Okuma öncesi etkinliklerine ilişkin ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri**

Okuma öncesinde;	$\bar{x}$	S	Önem Sırası
8. ... öğrencilerim okuma saatlerini büyük bir heyecanla beklemektedir.	3.62	1.03	4
9. ... öğrencilerimden kitabın adından hareketle, içeriğini tahmin etmelerini isterim.	4.07	.74	1
10. ... öğrencilerimden kitabın kapağındaki resmi inceleyerek içeriğini tahmin etmelerini isterim.	3.96	.85	3
11. ... öğrencilerimden kitabın görsellerini inceleyerek içeriğini tahmin etmelerini isterim.	3.99	.85	2
12. ... öğrencilerimin okuyacakları kitapları ben seçerim.	2.88	1.06	5
13. ... öğrencilerimden okuyacakları kitapları kendilerinin seçmelerini isterim.	2.00	.81	6

Tablo 4'e göre, öğretmenlerin "Okuma öncesinde öğrencilerimden kitabın adından hareketle, içeriğini tahmin etmelerini isterim." ifadesine en yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir ( $\bar{x}=4.07$ ). Okuma öncesi etkinliklerinde en yüksek düzeyde katılımın olduğu ikinci madde kitabın görsellerini inceleyerek öğrencilerden içeriği tahmin etmeleri isteme davranışı ile ilgilidir ( $\bar{x}=3.99$ ). Benzer şekilde, kitabın kapağındaki resmi inceleyerek

içeriğinin tahmin edilmesi de üçüncü sırada en yüksek katılımın gösterildiği madde olmuştur ( $\bar{x}=3.96$ ). Burada öğretmenlerin en düşük düzeyde katıldıkları ifadenin ise “Okuma öncesinde öğrencilerimden okuyacakları kitapları kendilerinin seçmelerini isterim.” maddesi olduğu dikkat çekmektedir ( $\bar{x}=2.00$ ). Öğretmenlerin okuma öncesinde kitapların adını, görsellerini ve kapağını inceleyerek öğrencilerden içeriği tahmin etmelerini istedikleri, buna karşın öğrencilerin okuyacakları kitapları kendilerinin seçmesine çok da fırsat vermedikleri söylenebilir.

**Tablo 5. Okuma süreci etkinliklerine ilişkin ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri**

Okuma sürecinde öğrencilerimden;	$\bar{x}$	S	Önem Sırası
14. ... noktalama işaretlerine dikkat ederek okumalarını isterim.	4.69	.47	3
15. ... parmakla ya da kalemle izlemeden okumalarını isterim.	4.77	.55	1
16. ... geriye dönüşlere ve kelime tekrarlarına yer vermeden okumalarını isterim.	4.61	.55	4
17. ... okurken heceleme ve gereksiz duruşlar yapmadan okumalarını isterim.	4.76	.44	2

Tablo 5’teki verilere göre, okuma süreci etkinliklerinde yer alan tüm maddelere öğretmenlerin büyük ölçüde katıldıkları görülmektedir. Öğretmenler en yüksek düzeyde katılımı “Okuma sürecinde öğrencilerimden parmakla ya da kalemle izlemeden okumalarını isterim.” ifadesinde göstermişlerdir. Bunu sırasıyla, okurken heceleme ve gereksiz duruşlar yapmadan ( $\bar{x}=4.76$ ) ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okumalarını isteme ( $\bar{x}=4.69$ ) maddeleri izlemiştir. Bu bölümde, dördüncü sırada en yüksek katılım ise geriye dönüşlere ve kelime tekrarlarına yer vermeden okumalarını isteme ile ilgili maddeye ilişkindir ( $\bar{x}=4.61$ ). Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma sürecinde yer alan ifadelere büyük ölçüde katıldıkları ifade edilebilir.

**Tablo 6. Okuma sonrası etkinliklerine ilişkin ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri**

Okuma sonrasında öğrencilerimden;	$\bar{x}$	S	Önem Sırası
18. ... bir ay içinde en çok okunan kitaptan bir veya birkaçı hakkında tartışma yapmalarını isterim.	3.38	.82	7
19. ... okuduğu kitapların yazarları hakkında bilgi edinmelerini isterim.	3.41	.92	6
20. ... kitabın konusuyla ilgili kendi sorularını oluşturmalarını isterim.	3.72	.79	4
21. ... okudukları kitabın karakterlerini uygun sıfatlarla tanıtmalarını isterim.	3.71	.84	5
22. ... kitabın karakterleriyle empati kurmalarını isterim.	3.77	.85	2
23. ... kitapta işlenen sorunlara yeni çözümler önermelerini isterim.	3.74	.83	3
24. ... okudukları kitapların konularını sözlü olarak ifade etmelerini isterim.	4.09	.73	1

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma sonrası etkinliklerine en yüksek düzeyde katıldıkları ifadenin “Okuma sonrasında öğrencilerimden okudukları kitapların konularını sözlü olarak ifade etmelerini isterim.” ifadesi olduğu görülmektedir ( $\bar{x}=4.09$ ). Bunu sırasıyla, kitabın karakterleriyle empati kurma ( $\bar{x}=3.77$ ) ve kitapta işlenen sorunlara yeni çözümler önerme ( $\bar{x}=3.74$ ) ifadeleri izlemiştir. Bununla birlikte, öğretmenler bir ay içinde en çok okunan bir ya da birkaç kitap hakkında tartışma yapma ( $\bar{x}=3.38$ ) ve okunan kitapların yazarları hakkında bilgi edinme ( $\bar{x}=3.41$ ) ifadelerine ise daha düşük düzeylerde katılım göstermişlerdir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin okuma sonrasında daha çok okunan kitapların özetlenmesi ve kitaplarda geçen karakterlerle empati kurma gibi etkinliklere daha fazla yer verirken, bir aylık sürede okunan kitaplar hakkında tartışma yapma ve yazarlar hakkında bilgi edinme gibi etkinliklere ise daha az yer verdikleri söylenebilir.

**Tablo 7. Okuma alışkanlığı kazandırılmasına ilişkin ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri**

Okuma alışkanlığı;	$\bar{x}$	S	Önem Sırası
25. ... okumanın anlamını ve önemini kavramayı gerektirir.	4.48	.59	9
26. ... okumayı bir gereksinim olarak algılamayı gerektirir.	4.50	.63	7
27. ... okunan kitapları yorumlamayı gerektirir.	4.38	.68	10
28. ... kazandırılmasında çocuğun yaşı önemlidir.	4.38	.76	10
29. ... kazandırmada ailenin de sorumluluğu vardır.	4.66	.53	4
30. ... kazanmada çevrede okuyan bir modelin bulunması olumlu etki eder.	4.73	.48	1
31. ... kazanmada iyi hazırlanmış bir sınıf kitaplığı olumlu yönde etkilidir.	4.68	.50	2
32. ... kazandırmada çocuğun okuma ilgi ve gereksinimlerine uygun materyalin temin edilmesi olumlu yönde etkilidir.	4.67	.48	3
33. ... kazandırmayı televizyonun bilinçsiz izlenmesi olumsuz yönde etkiler.	4.49	.74	8
34. ... kazandırmada çocuğun güdülenmesi olumlu yönde etkilidir.	4.64	.53	5
35. ... kazandırmada çocuğun neyi, nasıl okuduğu konusunda bilinçlendirilmesi olumlu yönde etkilidir.	4.59	.54	6
36. ... kazandırmada çocuğun içinde bulunduğu yaş dönemi dikkate alınmalıdır.	4.66	.49	4
37. ... kazandırmada kitap tanıtma listeleri etkilidir.	4.11	.78	11
38. ... kazandırmada öğrencilerin kitaplarla iç içe olması olumlu yönde etkilidir.	4.48	.56	9

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma alışkanlığı boyutunda en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ilk üç maddenin "Okuma alışkanlığı kazanmada çevrede okuyan bir modelin bulunması olumlu etki eder." ( $\bar{x}=4.73$ ), "Okuma alışkanlığı kazanmada iyi hazırlanmış bir sınıf kitaplığı olumlu yönde etkilidir." ( $\bar{x}=4.68$ ) ve "Okuma alışkanlığı kazandırmada çocuğun okuma ilgi ve gereksinimlerine uygun materyalin temin edilmesi olumlu yönde etkilidir." ( $\bar{x}=4.67$ ) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Bununla birlikte, "Okuma alışkanlığı kazandırmada kitap tanıtma listeleri etkilidir." ( $\bar{x}=4.11$ ), "Okuma alışkanlığı okunan kitapları yorumlamayı gerektirir." ( $\bar{x}=4.38$ ) ve "Okuma alışkanlığı kazandırılmasında çocuğun yaşı önemlidir." ( $\bar{x}=4.38$ ) ifadelerine katılım düzeyleri daha düşük olmuştur. Bu bulgulara göre, öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında çevrede okuyan bir modelin bulunması, okuma alışkanlığını pekiştirecek iyi yapılandırılmış bir sınıf kitaplığının oluşturulması ve çocuğun ilgi alanlarına uygun okuma materyallerinin seçilmesi gibi unsurlar öğretmenler tarafından daha önemli görülmektedir.

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı "Türkiye Okuyor Kampanyası" kapsamında ilköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin öğretmen görüşleri alınarak değerlendirilmesi ve öğretmen görüşleri doğrultusunda okuma saatlerinin etkililiğini ve verimliliğini artırmak için yapılabilecekler hakkında önerilerde bulunmaktır. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin sınıf kitaplığı oluştururken öğrencilerin seviyelerini dikkate alarak kitapların konusuna ve yazarına dikkat ettikleri görülmektedir. Kitapların sayfa sayısına, kapağına, resimli olmasına ve fiyatına dikkat etme ifadelerine de öğretmenlerin büyük ölçüde katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okuma saatlerinin okuma öncesi etkinliklerinde kitapların adını, görsellerini ve kapağını inceleyerek öğrencilerden içeriği tahmin etmelerini istedikleri, buna karşın öğrencilerin okuyacakları kitapları kendilerinin seçmesine çok fırsat vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, öğretmenler okuma saatlerinin okuma süreci etkinliklerini

büyük ölçüde uygularken, okuma sonrası etkinliklerinde, öğrencilerden okudukları kitapları özetlemelerini ve kitaplarda geçen karakterlerle empati kurmalarını istedikleri, ancak okunan kitaplar hakkında tartışma yapmalarına ve yazarlar hakkında bilgi edinmelerine çok fırsat vermedikleri saptanmıştır.

Bamberger (1990: 9) okulun ilk yıllarındaki öğretmenin örnek ve “imaj” olarak büyük etkisinin olduğunu ve çocuğun kendisini okumayı seven bir öğretmen ile özdeşleşmesiyle, okuma gelişiminin olumlu yönde etkileneceğini belirtmiştir. Yapılan çalışmada öğretmenlere göre; öğrencilerin okuma saatlerinde okuma alışkanlığı kazanması için çevrede okuyan bir modelin bulunması, okuma alışkanlığını pekiştirecek iyi yapılandırılmış bir sınıf kitaplığının oluşturulması ve çocuğun ilgi alanlarına uygun okuma materyallerinin seçilmesi önemlidir. Kitaba karşı ilgi ve merak ilköğretim döneminde başlamaktadır. Çocukların kitaba ısındırılması, kitabın sevdirmesi ve ileride okuma alışkanlığı kazanmasında önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle okuma alışkanlığı elde etmiş bir topluma ulaşmak için, ilköğretim seviyesindeki çocukların okumaya karşı ilgilerinin arttırmamız gerekir (Bayram, 1990: 8).

Okuma saatlerinde yapılan etkinliklere 1., 2. ve 3. sınıf öğretmenlerinin 5. sınıf öğretmenlerine göre ilgilerinin fazla olduğu, verimi artıran okuma etkinliklerini genç öğretmenlerin daha fazla uyguladığı, okuma saatlerine karşı kadınların erkeklere göre daha ilgili olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda, öğretmenler okuma saatlerinin verimliliğini artırmak için okuma saatlerinde sadece okuma sürecine değil okuma öncesi ve okuma sonrası etkinliklerine de önem vermelidirler. Öğretmenlerin sınıf kitaplığını oluştururken çocukların ilgi duydukları ve okumak istedikleri kitapları seçmelerine izin vermeleri çocukların okumaya karşı olumlu düşünceler geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Yapılan literatür taramasında okuma saatleri ile ilgili olarak yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüş olup bu bakımdan okuma saatlerinin önemi ve okuma saatlerinin okuma alışkanlığı kazandırmasına etkisini ölçen anket, gözlem, vb. çalışmaların yapılması faydalı olacaktır. Araştırma ile sınıf öğretmenlerinin okuma saatlerine ilişkin olumlu düşünceler geliştirdikleri saptanmıştır. Okuma saatlerinin uygulanışının diğer sınıf düzeylerinde de etkili olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle çeşitli öğretim kademelerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.



Okuma alışkanlığı, “Bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucu, okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde ve eleştirici/irdeleyici bir nitelikte gerçekleştirmesidir” (Yılmaz, 1993: 30). Çocuklara okumanın tadını verebilmek ve okuma alışkanlığı kazandırabilmek için temelde yapılması gerekenlerden biri kitabı çok iyi seçmek, bir diğeri de çocuğu çok iyi tanımdır. Başarısızca seçilmiş bir kitap, çocuğa okuma tadı, alışkanlığı vermez, okumanın tatsız bir şey olduğu izlenimini verir. Bu yanlış düşünceyi yıkmaksa, hiç okuma alışkanlığı edinmemiş bir çocuğa bu alışkanlığı vermekten çok daha güçtür (Nas, 2002: 137).

#### KAYNAKÇA

AKYOL, H. (2003). Türkçe Okuma Yazma Öğretimi, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık: Ankara.

AKYOL, H. (2005). Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi, (3.Baskı) Pegem A Yayıncılık: Ankara.

ANKARA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ, Türkiye Okuyor Kampanyası (2008). 25 Ocak 2009 tarihinde <http://ankara.meb.gov.tr/dosyaindir.asp?dosya=00827> sayfasından erişilmiştir.

BAMBERGER, R. (1990). Okuma Alışkanlığını Geliştirme, (Çev. Bengü Çapar) Kültür Bakanlığı.

BAYRAM, O. (1990). *İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

GÜNEŞ, F. (2000). Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi, Ocak Yayıncılık: Ankara.

GÜNEŞ, F. (2009). Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

KÖKSAL, K. (2003). Okuma Yazmanın Öğretimi, MEB: Ankara.

PRESSLEY, M., & GASKİNS, I. (2006). Metacognitivelycompeten treadingcomprehension is constructivelyresponsivereading: How can suchreading be developed in students?. *Metacognitionand Learning*, 1, 99-113.

KARASAR, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2005). İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, MEB Yayınları: Ankara.

YILMAZ, B. (1993). Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü, Kültür Bakanlığı: Ankara.